

# 中学校における暴力行為予防のための実践プラン

## －SVPP (School Violence Prevention Program) による取り組み－

西村 純一

【キーワード】 中学生, 暴力, アンガーマネジメント, 職員研修, 危機意識

### 【要旨】

中学校における暴力問題は、非常に深刻である。さらに社会に目をやると児童虐待事件や家族間の殺人事件など、身近に暴力行為が蔓延している。中学生という時期は暴力行為が非常に起きやすい時期である。だからこそ、暴力行為を予防するための学習を行うべきであると考え。本プランは、①将来に亘り「暴力行為」を引き起こさないようにする。②暴力を振るう主体だけでなく、教師をはじめ周囲の相互作用に着目し、主体の行動変容を促す。③プランの実施により学校、教師、生徒が元気になる。以上の3点を目的に、学校が暴力行為の予防に全校を挙げて取り組むプランを開発した。

教師の研修においては、意識調査をもとに必要とされる研修内容を考慮したことで、積極的な取り組みを促すことができた。内容はSVPP (School Violence Prevention Program) と名付け、教師向けと生徒向けのプログラムに分かれる。教師は職員研修を中心として暴力行為発生のメカニズムを学び、さらに個々がスキルアップし、生徒への対応が変化した。一方、生徒もプログラムにより暴力に対する考え方を多面的に捉え、一部の生徒に攻撃性の抑制がみられた。アンガーマネジメントのプログラムでは、暴力行為の原因とされる怒りとストレスを自分でコントロールするトレーニングを行った。これには、将来を見据えた長期的なプログラム効果も期待される。

検証として、因子分析およびプログラム実施前後の攻撃性の変化をみるために対応のあるt検定を行った。その結果、「警戒心」「身体的攻撃」の2因子に有意差がみられた。なお、対象学年の暴力行為件数は昨年度と比べると大幅に減少した。検証からいくつかの課題もみられ今後、プログラムの改良を行い、より総合的な効果が期待される。

## 1 章 問題の所在とプランの目的

### 1-1 暴力行為の現状

近年,児童生徒の「暴力行為」が深刻な問題として注目されている。文部科学省の定義によれば,暴力行為とは「自校の児童生徒が,故意に有形力（目に見える物理的な力）を加える行為」である。2009 年度の文部科学省の問題行動調査によれば,暴力行為が小中高全体で過去最多となり,6 万件を超えたことが報告された。学校種別では小学校が 7115 件,中学校は 4 万 3715 件,高校は 1 万 83 件で,中学校が突出している。(Fig.1) 校内暴力の発生学校数をみると,中学校では 43.0%と,約 2 校に 1 校で発生している状況となっている。発生件数のみで各発達段階における暴力の出現特性を論じることができないが,中学生の時期は暴力が顕在化しやすい時期と捉えることができる。

2009 年の 10 月には兵庫県伊丹市,11 月には沖縄県うるま市において,中学生の集団暴行事件で被害者の中学生が命を落とすという悲惨な事件が発生した。その後も中学生の暴力事件は引き続き発生しており,中学校において暴力行為は身近で深刻な問題となっている。

文部科学省は「暴力行為の増加は規範意識の欠如などが背景にあり,憂慮すべき状況である」として,地域と連携して早期の対応に努めるよう全国の教育委員会に通知を出した。有村(2010)は,暴力行為の増加を背景に周囲との人間関係づくりの未熟さから感情のままに行動してしまう傾向があると指摘している。また,学校関係者のなかには,家庭が経済的困難を抱えたなかでの基礎学力の課題や食事などの問題も要因の一つであると捉えられる者も少なくない。

(2010 年 神戸新聞)

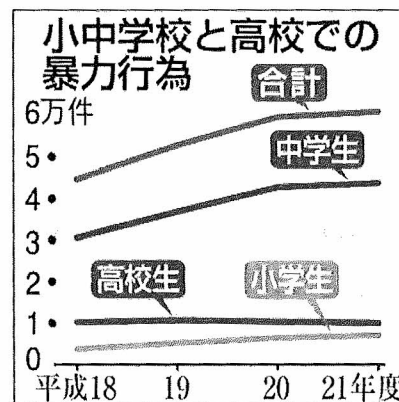


Fig. 1 小・中・高校の暴力行為発生件数の推移

(産経新聞 2010 年 9 月 14 日朝刊)

### 1-2 現在の荒れと学校現場の課題

暴力行為はかつて「校内暴力」と呼ばれていた。1980 年代ははじめから中頃にかけて「荒れる学校」の問題として注目されていたが,いじめや不登校の問題に注目が移り,80 年代後半からはそれほど焦点があてられなくなっていた。ところが,90 年代後半から大

きな事件が学校で起き、再び注目されるようになった。暴力行為との関連の深い少年非行の動向に目をやると、現在は戦後 4 番目の波にあたり、その特徴として、中村（2010）は普段は問題がないと思われていた少年がいきなり重大な非行や罪を犯す「いきなり型非行」をあげている。いわゆる不良と呼ばれていた少年たちが暴力行為などの問題を起こしていた時代に対して、現在は「普通」と思われる少年が突然に「キレル」など、予測できない問題行動を引き起こすことが多い。したがって、暴力行為も荒れた学校のみで起こるのではなく、どんな学校でも、どんな生徒でも起こりえるものと考えなければならない。また、暴力行為は発生件数という量的なこと以上に、被害者を重体や死に至らすまで暴行するという質的な変化が問題であり、そのことが教師の精神的負担を増大させている。

八並・國分（2008）によると暴力行為は学校の荒れと関係性が深く、特に対教師暴力が多発すると、指導基準が徹底できないことから、組織的な生徒指導の展開が困難な状況が生まれる。さらに規範意識が低下し、学校組織が機能せずに崩壊するという最悪の事態となるケースも多い。2010 年度に実施した A 市での教師の意識調査（A 市内 11 校 256 人を対象に調査）においては、「現在、生徒からの暴力行為に対して脅威を感じながら仕事をしている」という教師が 26%にものぼり（Fig.2）、「過去に生徒からの暴力行為に対して脅威を感じて仕事をしていたことがあった」という教師については、67%という高い数字が示された（Fig.3）。暴力の脅威を感じて仕事をしなければならぬ状態は精神的に極めて厳しい状態にあり、些細なきっかけで教師の自己崩壊（バーンアウト）に陥ることもある。「学校基本調査報告書」において平成 20 年度の教師の精神疾患による休職者数は全国で 5,400 人に達しており、国際労働機関（ILO）がかつて指摘したように「教師は戦場なみのストレスにさらされている」と言える。

新井（1999）は子どもたちの急激な変化と教育を取り巻く環境の変化を背景に、教師が厳しいストレス状況にあり、教師としてのアイデンティティを見いだせぬままに、今教師として生きることの難しさが広がっていると指摘している。さらに、教師のバーンアウトは個人の問題というよりも、その人が働いている組織の環境の問題である面が強いという。学校が荒れている状態でも、教師が共通の目的意識を持ち、組織的に取り組んでいれば個人は壊れにくい、組織がバラバラになった時には、ひたむきで真面目な教師ほど崩壊してしまうケースがみられる。まさしくそこに、学校現場の課題がある。

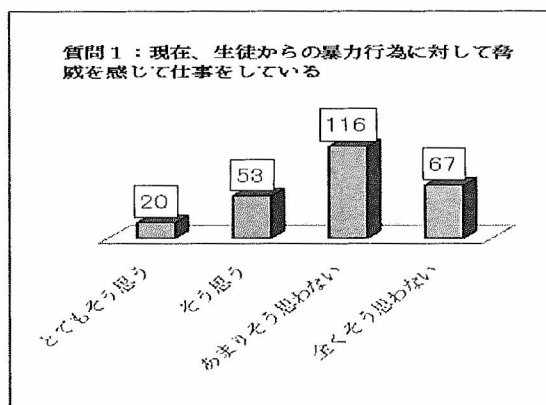


Fig.2 現在、暴力行為に脅威を感じている教師（人）

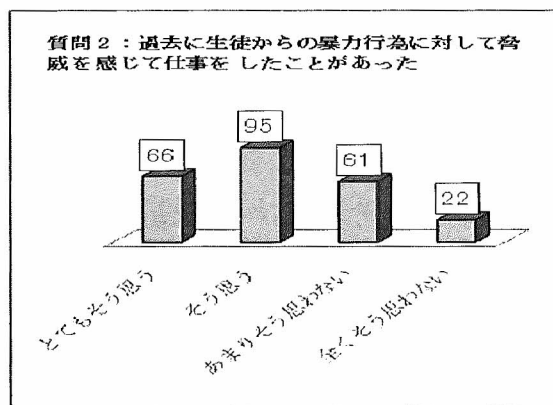


Fig.3 過去に暴力行為に脅威を感じたことがある教師（人）

### 1-3 本プランの目的

本プランの目的は次の3点である。第一は、生徒が将来に亘り「暴力行為」を引き起こさないようにすることである。第二は、暴力を振るう主体だけでなく、教師をはじめ周囲の相互作用に着目し、変化を促進することである。第三は、協働意識のもとにプログラムを実施することで、教師にプラスの作用が働き、ひいては生徒を含め学校全体を元気にすることである。

「怒り」の感情はパワーとしてプラスに働くこともあるが、多くはストレスとなり、他人を傷つける暴力行為へと至ることも少なくない。暴力行為は、被害者にとっても加害者にとっても、その後の人生を変えてしまうほどの重大な影響を及ぼすものであり、家族や周囲の人間もまた傷を負うことになりかねない。時に、被害者が加害者に対して深い憎しみや復讐心を抱くこともあり、永遠に暴力が繰り返されることも集団レベルでは頻繁に起きている。さらに、暴力の被害者になった子どもが、後に加害者になるということもみられる。しかし、怒りの感情への適切な対処法や、暴力行為防止に関する学校全体の取り組みは、極めて少ないのが現状である。中学生の精神的に不安定な時期に、自分の怒りの感情をコントロールするトレーニングや暴力行為の予防的な学習を行うことの重要性は言うまでもない。なぜなら、暴力行為の攻撃性をそのまま適切な援助を行わずに成人に達した場合、DV（ドメスティック・バイオレンス）や児童虐待につながる危険性も少なくないからである。したがって、生徒が将来に亘り「暴力行為」を引き起こさないようにするための働きかけを行うことを本プランの第一の目的とする。

第二の目的は、教師が暴力行為のメカニズムを理解し、危機意識を高めた上で、教師と生徒双方が自己理解および他者理解を深め、対人的なスキルを向上させることである。



暴力行為を起こす主体だけを問題視し、学習を通じて行動変容を図るだけでなく、その主体と関わる周りの人間も考え方や接し方を見直すことで行動変容が促され则认为、相互作用に注目した点に本プランの特徴がある。

公立中学校では、一つの学校がいつまでも落ち着いた状態にいることは殆どなく、数年のサイクルで荒れが起きる。また、いつも荒れて落ち着かない学校でも、落ち着いている学校でも、程度の差こそはあれ教師に対する指導不服従や暴言など、暴力行為へ至る前兆がみられることは多い。暴力行為といっても、いきなり対教師暴力に及ぶケースは少なく段階的な流れがある。八並・國分（2008）は、学校が荒れる前兆として生徒間暴力が多発し、その後、教師への指導不服従や暴言が発生すると指摘している。どんな生徒でも突然に荒れはじめる可能性を内包した現在の学校状況から、本プランは荒れている学校のみを対象とするものではなく、どのような状態にある学校に対しても、また全ての生徒を対象として実施するものとして構想された。

さらに、暴力行為や学校の荒れと教師の崩壊は無関係ではない。したがって、暴力行為予防のためのプログラムを実施することで、少しでも教師のなかにポジティブな意識が高まることで、生徒への関わりにプラスの作用が働き、学校全体が元気を取り戻すことが、本プランの第三の目的と考える。

## 第2章 暴力行為の心理学的理解

### 2-1 攻撃性と暴力について

暴力行為と関連する概念として「攻撃性」が挙げられる。攻撃性は青少年期の暴力行為への影響度が強い個人的な要因のひとつである。大淵(2000)は「攻撃」を「他の個体に対して危害を加えようと意図された行動」と定義し、「攻撃性」とは、そうした行動や反応が生み出される内的な心理過程を指すものとしている。一般的に、攻撃性とは怒りや敵意などを含む心理的特性のことを指すが、廣井(2002)は、「危害行為を生じさせる心的過程または、心的エネルギー」と捉えている。「攻撃」行動は危害行動として示されるものであるが、心的エネルギーまたはその内的過程としての「攻撃性」は、必ずしも危害行為につながるものではなく、むしろ人間の存在、成長にとって必要不可欠なエネルギーであるというのである。

一方、文部科学省の定義によれば、暴力行為とは「自校の児童生徒が、故意に有形力（目に見える物理的な力）を加える行為」とであるとされる。本研究においては、「暴力」を

藤岡（2008）に倣い、「自分の欲求や感情を、相手の欲求や感情は無視して、より強力なパワーを背景に一方的に押し付ける行動」と定義する。具体的内容については、余語（1999）を参考に「個人、または集団に対する身体的加害。個人または集団の所有物に対する加害も含む」ものとする。心理的加害を暴力に含める場合もあるが、身体的暴力（たたく、蹴る、ものを破壊するなど）に限定して使用することとする。

多くの先行研究において「暴力」は動物の本能であるのか、学習で身につくものなのかが論議されている。リテラシー（読み書き能力）の欠如が暴力を生むという説もあるが、大淵（2000）は、野生動物の多くはなわばりを維持し、配偶者を獲得するなど、様々な目的のために攻撃エネルギーを用いるが、仲間に致命傷を与えて種の存続を危うくしないよう、その力を注意深くコントロールしていると指摘している。そう考えると、人間ほど暴力を簡単に使う生き物は存在しないといえる。理性的動物といわれる人間であればこそ、学習によって暴力行為をコントロールすることができるはずであり、それが中学校における喫緊の課題でもある。

## 2・2 暴力行為発生の心理過程

暴力行為の発生にはフラストレーション（欲求不満）の発生が根底に存在すると考えられる。さらに、「怒り(anger)」「敵意(hostility)」「攻撃性(aggressiveness)」それぞれの感情が大きく関係している。そもそも、フラストレーションは人間が生きていく上で避けることのできないものであるが、そのために引き起こされる行動は周囲の対応によって変わってくる。学校において多くの生徒は、フラストレーションが発生した時に、他人の何らかの行動や言動に触発されて怒りの感情が沸いてくると考えられる。その怒りを覚えた状態で、自分にとって納得のいかない態度や言葉を受けると、攻撃性や敵意が芽生える。さらに、過去の対応や人間関係で嫌いなものが関わることにより敵意や攻撃性は大きくなり、怒りの感情は増加する。この状態で生徒の中に攻撃に対しての自制心や理性が働かなければ、暴力行為という攻撃行動に移ることになる。「キレル」という暴力行為もあるが、その場合においても、フラストレーションの発生に関連して怒り、敵意、攻撃性が絡んだ状態で発生していることが多い。中には生徒自身がフラストレーションを自分の内面で抑え込み、暴力を回避する場合もあるが、殆どの生徒はその解決方法を知らない。

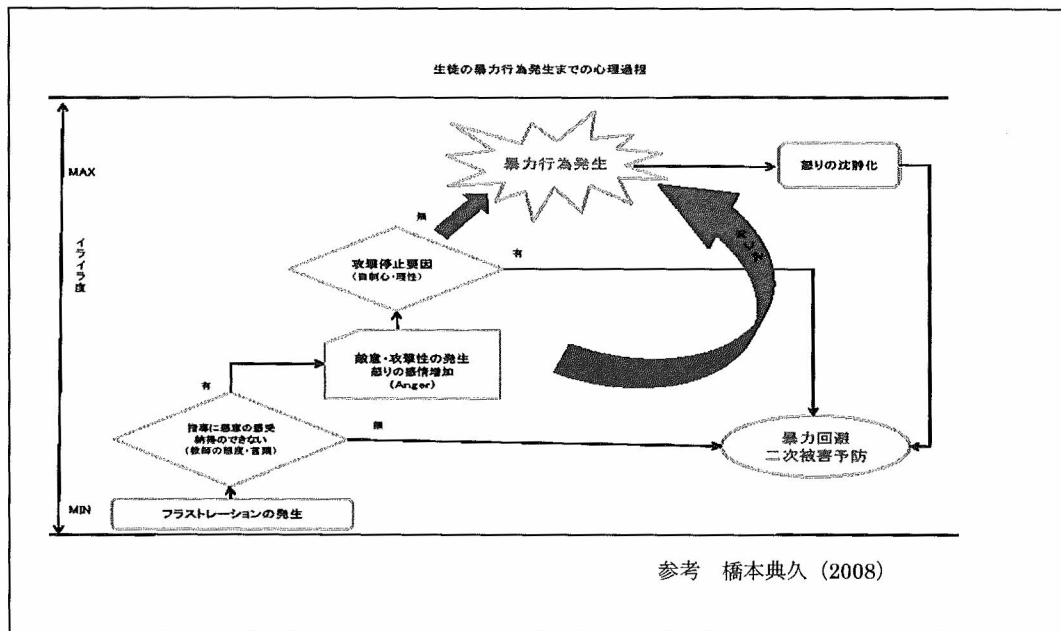


Fig.4 生徒の暴力行為発生までの心理過程

人間の暴力行為では、事件が重大な結果になるまで対処できない場合が多く、その原因として、藤岡は「関係の閉鎖性」を挙げている。身近な対人関係はそのなかで人間が生活し、体験し、学び合い、伝えていく場であり、その影響は喻えようもなく大きい。したがって、学校において教師は生徒との関係の重要性をあらためて認識する必要がある。

### 第3章 暴力行為予防のための実践プランの全体

#### 3-1 予防の3段階

予防とは、単に気をつけておくことではなく、第一次予防として「原因を取り除くこと」、第二次予防として「早期に発見して早期に対処する方策を講じること」、第三次予防として「被害をできるだけ小さく抑えること」をさす。コミュニティ心理学の危機対応の3段階、「プリベンション→インターベンション→ポストベンション」という考え方に依拠して、暴力行為の予防への取り組みを整理すると次のようになる(Fig.5)。

##### ①プリベンション (prevention : 予防活動)

暴力についての加害者、被害者の心情を考えさせることで精神的な抑止効果を生む。暴力に移る前の怒り（ストレス）の状態を頭で理解し、暴力行為への移行を自分自身で抑制するためのトレーニングや学習を行う。

・職員対象

- ①教師のカウンセリングスキル
- ②危機意識の向上とセルフプロテクション（護身技能）
- ③クライシスアンテナの共有（危機意識）

・生徒対象

- ①暴力防止教育・非行予防エクササイズ
- ②道徳の学習
- ③アンガーマネジメント

②インターベンション（intervention：危機介入）

暴力に関する情報を感知して、回避する。危機を察知する教師の感度を上げる。（クライシスアンテナ向上）また、発生時には被害を最小限に食い止め、迅速に解決する。

- ・クライシスアンテナの向上
- ・発生時の基本対応（安全の配慮、複数対応、信頼関係のある教師の対応）
- ・関係機関との連携による適切な行動

③ポストベンション（postvention：事後対応）

暴力事件が起きて一応おさまった段階で、問題を完全に解決するための、中・長期的な対策を含め、二次被害や再発防止に向けた対策を行う。

- ・暴力行為被害者への事後対応とカウンセリングによる心のケア
- ・加害者への指導およびカウンセリング
- ・周囲の生徒へのケア

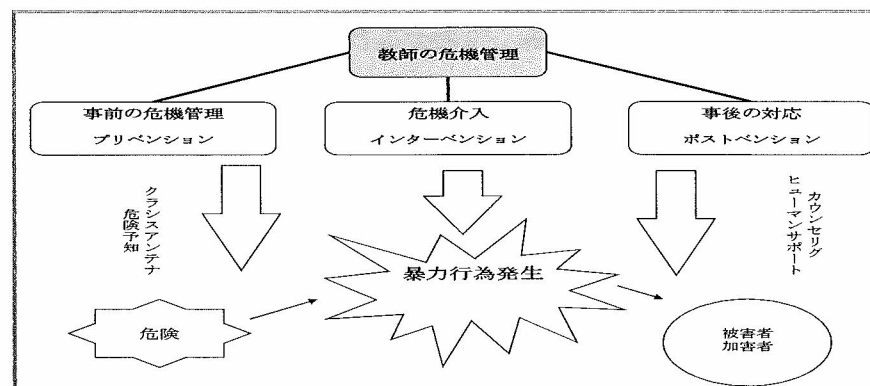


Fig.5 暴力行為予防のための概念図

### 3-2 本プランの構図

先行研究では、暴力行為を起こす主体に注目して、ソーシャルスキルや対人関係能力の低さ、言語能力の乏しさを原因としてアプローチする取り組みが多くみられる。本プランにおいては、暴力行為の主体となりうる生徒個人の前に、教師に焦点をあてた研修を実施することからはじめる。教師の関わり方を捉えなおすことが生徒個人の暴力行為を予防することにつながると考えるからである。Fig.6 では、生徒の暴力行為発生までの各プロセスにおいて、教師が対応することができる行動や解決法を示した。

暴力行為の発生までに教師の対応ひとつで、生徒の怒りのレベルが減少することや、暴力行為まで至らずに問題解決が進むこともある。また、暴力行為が発生した場合においても、適切に対応をすることで、二次的被害を最小限にくい止めることもできる。しかし、実際には生徒が興奮した状態にあるとき、その指導に入った教師の言動によって生徒が暴走し暴力を振るう場面も見受けられる。興奮した生徒の暴力の導火線に、教師自らが火をつけてしまい大爆発を起こさせる状態である。そこで、本プランにおいては、教師が暴力行為の発生する心理過程を理解した上で、それぞれが個人的対応能力を向上させ危機管理意識のレベルを上げることを第一の目標とした。そのうえで、生徒を対象としたプログラムを実施し、心理面、社会面からの暴力に対する予防的な働きかけを行う。

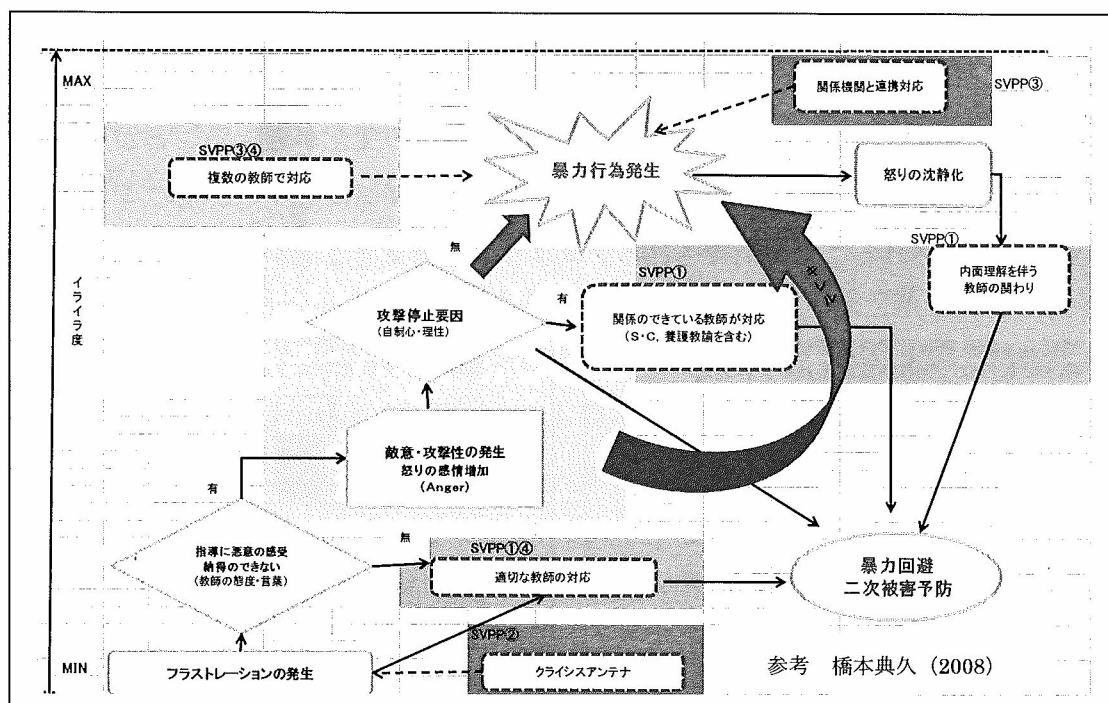


Fig.6 暴力行為発生までの心理過程と教師の対応

## 第4章 SVPP（学校における暴力予防プログラム）の実施と効果

### 4-1 SVPP（School Violence Prevention Program）の概要

プログラムを構想するにあたって、まず学校現場の教師の意見を聞き、組み込むことを重要視した。事前の意識調査から、職員研修に「暴力行為発生時に役立つ実技研修があればいいと思う」という意見が64%あった(fig.7)。その結果をもとに、プロテクションスキル（護身技能）の実技を伴った職員研修を外部機関に協力依頼して実施した。また、「教育相談やカウンセリングで暴力行為は減らすことができる」という意見が66%あったことを受けて(fig.8)、スクールカウンセラー（SC）と検討した結果、「カウンセリング基礎技能」を習得するための研修を企画して実施した。その他、筆者が学校現場で生徒指導主事として感じていた、教師それぞれの危機意識レベルの温度差をなくすための研修と生徒向けのプログラムにも組み込んだアンガーマネジメントを職員研修として実施した。

職員研修を行う上で個人のスキルアップだけでなく、「暴力行為の予防」という共通の目的を意識することで、教師集団に協働性が芽生えることもプラスアルファの効果と思われる。教師 SVPP を実施することで、教師の個人対応能力が向上していき、生徒の微妙な心情や行動の変化を感じる危機対応意識が職場レベルで向上する。

生徒向けの SVPP では道徳と学活を活用して、非行予防におけるエクササイズや、暴力行為に対しての学習も行った。多面的なアプローチによって、暴力行為抑制のための幅広いオプションを持つことをねらいとした。特に、アンガーマネジメントにおいては、セルフトレーニングをすることにより、生徒の内面からの変化が起きることが予想される。こうしたプログラムの実施によって、教師と生徒の関係にも変化が生じ、学校の安心・安全が促進されることが期待されるプログラムと考えることができる(Fig.9)。

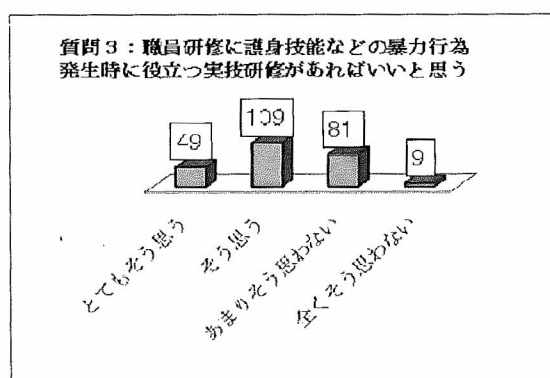


Fig.7 研修に護身技能があればいいと思う教師（人）

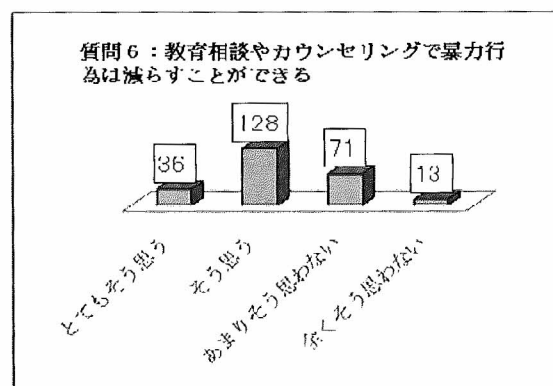


Fig.8 カウンセリングが暴力行為減少に有効と考える教師(人)

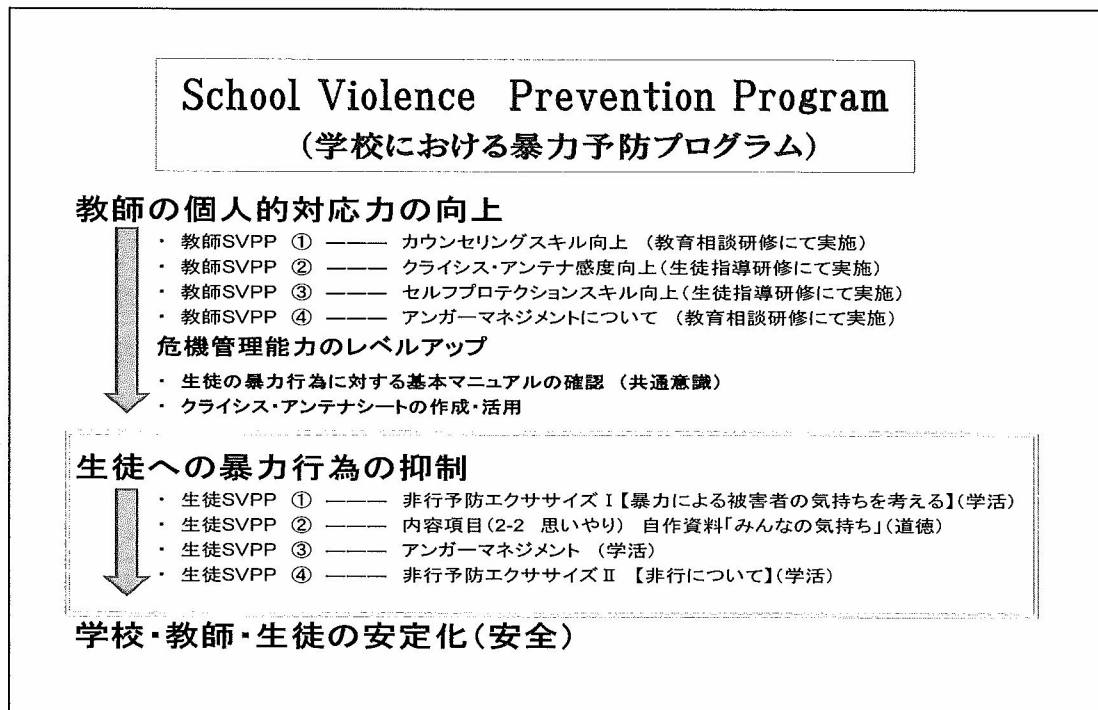


Fig.9 学校における暴力行為予防プログラムの全体図

## 4-2 教師向けプログラムー個人的対応力の向上

### (1) カウンセリングスキル (教師 SVPP①)

教師が生徒との関係性を築くために、まず教師が生徒から話を聞くことができる関係をつくるのが肝要である。教師は指導者という立場に置かれているために、自然と生徒に対してアドバイスをしなければならないと思ってしまう。そのために、生徒との懇談などは一方的に話をしてしまいじっくり話を聞くことが難しい。したがって、生徒の相談や話を聞くための基礎的なカウンセリングスキルの習得が必要となる。具体的には生徒が話しやすいようにあいづちや目線、生徒との位置関係や距離感などを学校スクールカウンセラーと連携し、職員研修で取り組んだ。生徒が担任教師と懇談をする場合や、生徒指導を行う場面で活用できるものであった。また、ちょっとした日常の会話でも、教師が気にすることで、生徒との関係が微妙に変わっていく。

実際に研修(教師 SVPP①)を実施後に教育相談週間があり、担任を中心に生徒とマンツーマンでカウンセリングを行った。その結果、9割の教師が「カウンセリングスキル向上研修が役に立った」とアンケートにおいて回答した。



## (2) クライシスアンテナ（教師 SVPP②）

教師の危機管理意識は個人による違いがあるが、生徒の状態を観察したり変化を敏感に感じたりすることは、教師として持つべき能力のひとつである。生徒は問題を抱えた場合に、何らかのサインを出すことが多い。しかし、そのサインを感じるための感度は、教師によって様々であり、この違いは学校の生徒指導が機能するかどうかという点において重要である。ひとつは教師が行う指導のバラつきや、生徒を感じる教師に対する不公平感につながり、さらに、感度が低く生徒のサインを見逃すことで、その後に大きな問題や事件となり、学校全体が揺らぐことも珍しくない。

そこで、教師それぞれが持っている危機意識をアンケートによって出し合った。出た意見を KJ 法によって項目ごとに分けて、一覧表を作成した(Fig.10)。それぞれ感性や感覚によって異なる危機意識を知ること、今まで自分が感じなかった部分を確認することができた。そのことで教師としての危機（クライシス）察知のためのアンテナが高くなると捉え、「クライシスアンテナ」と命名した。クライシスアンテナは学校の生徒指導を行う上で、問題行動への早期発見・早期対応という点で、重要な機能を果たすものとする。

また、新任や若手教師において、予防的生徒指導の指標となるべきマニュアルとしても活用ができる。

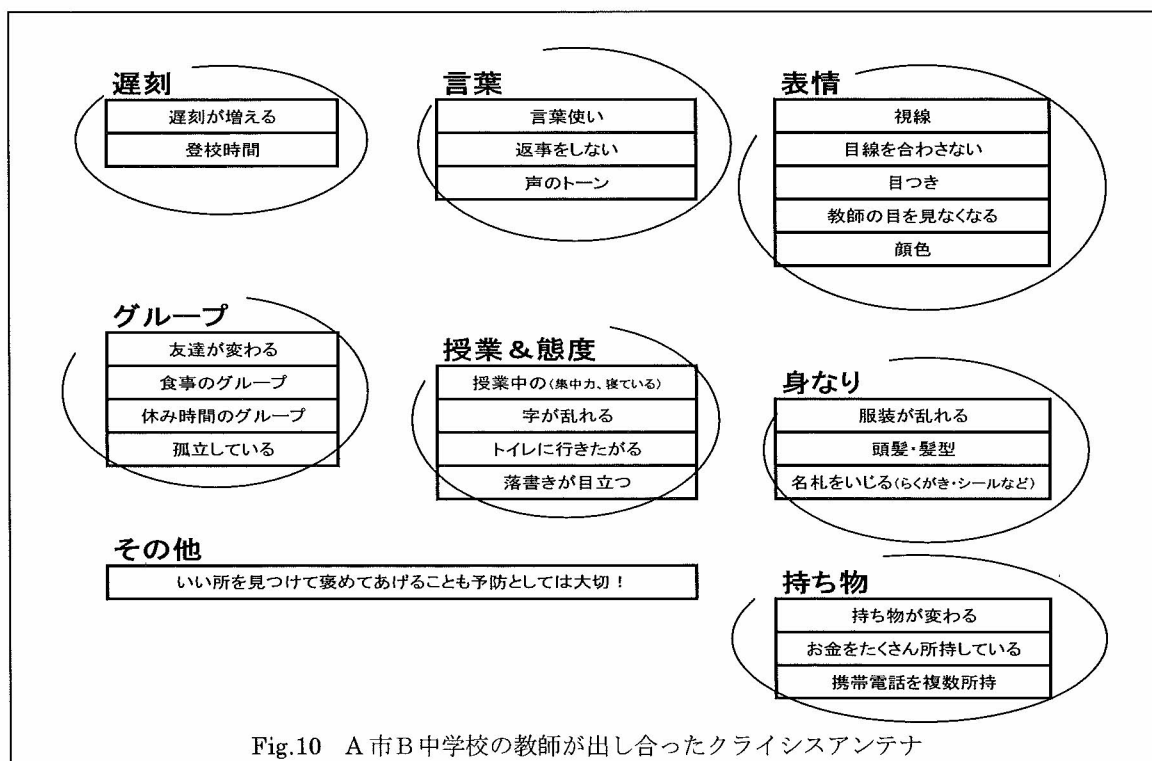


Fig.10 A市B中学校の教師が出し合ったクライシスアンテナ

### (3) セルフプロテクションスキル（教師 SVPP③）

危機の発生時（生徒の暴力行為発生時）に教師が落ち着いて適切に行動することは必至である。しかし、実際にその状況で冷静に行動をするためには、定期的に防災時や救急救命などと同じように実技を伴った訓練が必要となる。教師向け SVPP③では、外部機関（警察・CAP）の協力による「リスクマネジメント（危機管理）能力向上のための実技を伴う研修」としての取り組みを行った（Table.1）。

Table.1 危機管理能力向上のための実技を伴う研修

| 段階                       | 時間  | 活動内容  |
|--------------------------|-----|---|
| はじめに                     | 5'  | 校長より挨拶  |
| 講義                       | 15' | 『リスクマネジメントの必要性』パワーポイントによる説明   |
| 実技研修<br>講師：地域警察生活安全課 2 名 | 40' | 不審者や生徒が暴れている場合を想定した実習<br>・実技指導<br>・基本的な行動<br>・注意事項<br>《準備品》イス,消火器,ほうき,モップ |
| 質疑応答                     | 10' |   |
| 感想                       | 5'  | 振り返りシート記入   |

### (4) アンガーマネジメント（教師 SVPP④）

安藤（2008）によると「アンガーマネジメント」は 1970 年代にアメリカで始まり、当初は、単純に「怒りをコントロールすること」が目的であったが、今ではアメリカの大企業で 500 社以上が社員研修として取り入れ、自分の感情をコントロールするストレスマネジメントのひとつとして普及している、よりよい生活、仕事、人間関係を手に入れるための心理教育プログラムである。日本の学校現場においても、暴力行為予防のためのプログラムとして嘉ノ海ら（2007）により研究・実践されている。

## 4-3 危機管理能力のレベルアップ

教師個人の対応力が向上したあとに重要なのは、集団としての指導と方向性の共通理解である。殆どの学校は 4 月の職員会議に生徒指導の方針および指導方法の共通理

解を行っている。しかし,新年度には人事異動により教師集団のメンバーが変わり,生徒の状態も大きく変わるために,年度の中盤に再度指導方法の確認と基本マニュアルの改善を行うことの意義は小さくない。上地(2003)は学校危機対応の意義として「事前の予防的対応に備えが十分であれば,その被害を最小限にくい止めることができる」とし,普段の準備の重要性を指摘している。

そこで,「クライシスアンテナ」を実用的に活用するために,「クライシスアンテナシート」を作成した。教師により態度や関わりを変える生徒は多く,それぞれ教師が気になる生徒をチェックして,より情報を共有することで予防的生徒指導につながると考えられる。

#### 4-4 生徒向けプログラムー暴力行為の抑制

##### (1) 非行予防エクササイズⅠ(生徒SVPP①)

生徒向けSVPP①は,暴力行為における犯罪の被害者やその周囲にいる人の気持ちになってみるプログラムである。特に生徒へ考えさせたいのは,被害者にはその人を愛する家族や友人がいて,その人たちまで深い傷を負ってしまうことを認識させる。後半は新聞記事から身近な暴力事件を通じて,事件を防ぐための方法をグループで話し合わせる。話し合い活動により,自分と違う意見や考え方に触れ,より高い意識レベルになるように教師は支援して進める。

授業において,生徒は事件後に残る被害者の空虚感やPTSDを伴った恐怖の気持ちに気づくことができた。さらに,被害者の周囲にいる人たちが,深く悲しむことに共感し,加害者には憎悪を抱いた。生徒から,「加害者を殺したい」という復讐心の意見がでることに留意したうえでプログラムを進める必要がある。その時の教師の対応が,プログラム実施において重要なポイントになると思われる。

##### (2) 道徳「みんなの気持ち」の授業(生徒SVPP②)

主題を「思いやり」にした自作資料を取り扱い,集団での関わりにおいて自分の弱い部分に気づき,集団を意識して行動できる広い心を育てることをねらいとする。資料では主人公の気持ちと行動を中心に考えさせる。本資料のまとめでは,主人公が感情をコントロールできずに暴力行為に至ったことが事件の原因であることを押さえ,次回のアンガーマネジメントへつなげる。

生徒の感想をみると、「何があっても手を出したらダメだ」と、トラブルの原因である暴力行為に価値を見出す生徒が多くいた。もう一方で、資料終盤の「みんなが謝って感動した」という仲間の思いやりの心に価値を見出す生徒もみられた。ねらいとしては、両方の価値に気付くことができるように指導することが求められる。

### (3) アンガーマネジメント (生徒 SVPP③)

トレーニングに入る前に「アンガーマネジメント」についての説明を行う。「怒り」の感情についてマイナス面だけでなく、怒りを自分のパワーやエネルギーに変えて成功するなどプラスになる働きもあることも伝える。しかし、怒りがマイナスに働き暴力行為を引き起こすことも少なくない。その怒りが沸き起こったときに、自分自身で対応するための方法がアンガーマネジメントである。

トレーニングは、周囲と協議しながら以下の5つのワークを実施する。

- ① 怒り（ストレス）を書きだす（複数ある場合は番号を記入する）。
- ② 怒り（ストレス）のレベルを10段階で考える。
- ③ 怒りを分析する（自分で変えられるのか・自分にとって重要なのか）。
- ④ 怒る価値があるのかを冷静に考えなおす。
- ⑤ 怒りを自覚し、対処法を学ぶ。

また、トレーニングを進めるなかで周囲と話すことも、6つ目のトレーニングになっていることを知らせる。人へ悩みやストレスを話すことで「少し気分が楽になった」という感想を持った生徒もいた。

プログラムの中心課題として、「コアビリーフ（思い込み）の書きかえ」についてのグループ学習を行う。怒りを左右するものに、コアビリーフが関係していることが多い。例えば「朝、母親が起こし忘れた」という怒りは、“母親が起こすのが当然”というコアビリーフが前提にあり怒りが発生する。このコアビリーフを“朝は自分で起きるもの”というように、書きかえをすることで怒りは発生しなくなる。それどころか、朝寝坊した時に母親が起こしてくれると、「ありがとう」という気持ちになる。これが、「コアビリーフの書きかえ」である。トレーニングは、常に自分の判断で行い、深く考えて悩まないように注意をする。このプログラムは、「怒り」の感情を自分でコントロールすることができることを知るだけでも学習する意味があると思われる。

#### (4) 非行予防エクササイズⅡ（生徒 SVPP④）

「非行」は辞書によると「青少年の、社会の決まりなどにそむく行為」である。そこで犯罪について考えさせ、裁判所による刑罰の処分を受けることを説明する。少年犯罪においては犯罪理由の殆どが、他人への責任転嫁であることや、最終的に自分の行動に責任を持ち、他人へ迷惑をかけないことが非行予防であることを伝える。少年処遇の流れを説明するときに、家庭裁判所には調査官という存在があり、社会として少年の将来を前向きに考えて処遇を決めることの意味について考えさせる。自分たちの将来を大切にすることが幸せになることを強調して、プログラムのまとめとする。

この授業は、専門的な内容に触れるために学年生徒を一斉に集めて行った。はじめにエクササイズとして、「犯罪さがし」をワークシートに記入した。答え合わせをしながら犯罪や刑法についての学習を行った。生徒は、鑑別所や少年院といった施設の説明を言葉は知っているが、詳しくは知らないために興味深く耳を傾けていた。

#### 4-5 プログラムの効果検証（結果・考察）

##### (1) 調査対象および調査方法

A市B中学校に在籍する3年生240名（男子135名、女子105名）を対象に、無記名自記式の「攻撃性」に関する質問調査を行った。質問紙は、朝のHRを利用し、学級担任の教示のもとに実施した。調査時期は、プログラム開始前の9月上旬とプログラム実施後の10月上旬である。所要時間は10分程度であった。回答に記入漏れのあったものを除いた202名（男子114名、女子88名、有効回答率84.2%）を分析対象とする。

##### (2) 調査内容

攻撃性の測定には、嶋田ら（1998）の中学生用攻撃性質問用紙23項目を用いた。この尺度は、攻撃性の多面的特性を考慮した代表的尺度の一つであり、安藤ら（1999）によるBuss-Perry Aggression Questionnaireの日本版をもとに中学生用に作成されたものであり、信頼性や妥当性が確認されている。回答方法は、各質問項目「とてもよくあてはまる」「よくあてはまる」「あまりあてはまらない」「まったくあてはまらない」の4件法である。

### (3) 因子分析の結果

23 項目に対して因子分析（主因子法・プロマックス回転）を施したところ、十分な負荷量を示さない 4 項目を削除し、最終的に 4 因子が妥当であると判断した。（Table.2）第 1 因子は「人からバカにされたり、いじわるされたことがある」などという項目に高い負荷量がみられたので“警戒心”，第 2 因子は「すぐに怒る、ちょっとしたことで腹が立つ」などという項目に負荷量が高くみられたので“短気”，第 3 因子は「叩かれたり、蹴られたりしたら必ずやりかえす」などという項目に負荷量が高くみられたので“身体的攻撃”，第 4 因子は「やりたいと思ったことは、やりたいとはっきり言う」などという項目に負荷量が高くみられたので“自己主張”と命名した。

Table.2 攻撃性尺度の因子分析結果 主因子法 プロマックス回転

|   | I    | II   | III  | IV   |
|---|------|------|------|------|
| <b>I【警戒心】 <math>\alpha=.76</math></b>     |      |      |      |      |
| 9人からバカにされたり、いじわるされたことがある                  | .77  | -.07 | -.05 | -.02 |
| 5友達に、バカにされているかもしれない                       | .65  | .04  | -.03 | -.03 |
| 13本気でいやだと思う人がたくさんいる                       | .58  | .06  | -.04 | -.19 |
| 1悪口を言う人が多いと思う                             | .55  | -.09 | .06  | .02  |
| 21ふだん仲良くても、本当に困ったときに助けてくれない友達もいると思う       | .51  | -.15 | -.01 | .08  |
| 17友達の中にはいやな人が多い                           | .45  | .20  | -.04 | -.08 |
| <b>II【短気】 <math>\alpha=.76</math></b>     |      |      |      |      |
| 8すぐに怒るほうだ                                 | -.08 | .81  | -.03 | .08  |
| 12ちょっとしたことで腹が立つ                           | .11  | .61  | -.03 | -.12 |
| 16よく口げんかをする                               | .10  | .52  | .05  | .00  |
| 4すぐにけんかをしてしまう                             | .26  | .46  | -.05 | .12  |
| 23かっとなっても、すぐにおさまる ★                       | -.29 | .45  | .12  | -.13 |
| 20友達とけんかをすることがある                          | .28  | .43  | .01  | .12  |
| <b>III【身体的攻撃】 <math>\alpha=.78</math></b> |      |      |      |      |
| 6叩かれたり、蹴られたりしたら必ずやりかえす                    | .04  | -.01 | .85  | .04  |
| 2叩かれたら、叩きかえす                              | .10  | -.05 | .78  | -.04 |
| 10からかわれたら、叩いたりしたら必ずやりかえす                  | .08  | .05  | .71  | .09  |
| 22どんなことがあっても、人をたたいたり蹴ったりしてはいけないと思う★       | -.28 | .09  | .41  | -.13 |
| <b>IV【自己主張】 <math>\alpha=.81</math></b>   |      |      |      |      |
| 7やりたいと思ったことは、やりたいはっきり言う                   | -.13 | .06  | .00  | .80  |
| 11いやなときは、いやだとははっきり言う                      | -.05 | -.01 | -.01 | .76  |
| 3友達に考えに賛成できないときは、はっきり言う                   | .12  | -.08 | -.03 | .74  |
| 因子相関                                      |      |      |      |      |
| I   | —    | .64  | .33  | .06  |
| II  |      | —    | .33  | .06  |
| III                                       |      |      | —    | .33  |
| IV  |      |      |      | —    |
| 削除項目                                      |      |      |      |      |
| 14自分を守るためなら暴力をふるうのもしかたない                  |      |      |      |      |
| 15じゃまをする人がいたら文句を言う                        |      |      |      |      |
| 18人に乱暴なことをしたことがある                         |      |      |      |      |
| 19友達と考えが合わないときは、自分の考えを通そうとする              |      |      |      |      |

#### (4) プログラム実施前後の攻撃性の変化

202名の生徒を対象に、対応のあるt検定を実施した。その結果、「警戒心」( $t(201)=1.97$ ,  $p<.05$ )についてプログラム実施前よりも実施後の方が有意に高い得点を示していた。また「身体的攻撃」( $t(201)=2.30$ ,  $p<.05$ )についてはプログラム実施前よりも実施後の方が有意に低い得点を示していた。「自己主張」「短気」に関しては有意差がみられなかった(Table.3)。男女別でみると、男子にのみ「警戒心」( $t(113)=3.21$ ,  $p<.01$ )、「身体的攻撃」( $t(113)=2.39$ ,  $p<.05$ )において有意差がみられた。「身体的攻撃」はプログラム実施後に有意に低くなり、「警戒心」は高まった。

Table.3 プログラム前後の攻撃性における変化

|       | SVPP前           | SVPP後           | t値      |
|-------|-----------------|-----------------|---------|
| 警戒心   | 13.45<br>(3.61) | 13.82<br>(3.32) | -1.97 * |
| 身体的攻撃 | 9.11<br>(3.50)  | 8.62<br>(2.43)  | 2.30 *  |
| 自己主張  | 8.22<br>(2.09)  | 8.12<br>(2.12)  | 0.92    |
| 短気    | 11.66<br>(3.28) | 11.59<br>(3.24) | 0.41    |

\*上の数字は平均値。下の( )は標準偏差。(\*  $p<.05$ )

#### (5) 考察

プログラム実施において、焦点化していた「身体的攻撃」が減少したことは一定の成果と考えられる。ただ、男子に対してのみ効果がみられ、女子に対しては効果がみられなかったことは、女子の身体的な攻撃性が男子に比べてもともと低かったことが要因のひとつと考えられる。また、プログラムの内容が男子に特徴的な身体的攻撃を中心に組まれていたことも要因であると思われる。

プログラムを実施して「警戒心」の数値が高くなった。このことは、生徒が周囲の悪口や暴言、暴力に対して敏感になった結果と思われる。これまで他人の暴言や暴力に対してどちらかと言えば無関心であった生徒が、プログラムを通じて被害者の感情や周囲の思いやりについて考えるようになったことで、周りの暴言、暴力に対して敏感に反応するようになったためと思われる。女子については、「警戒心」「短気」の平均得点



が男子に比べて高く、外的な刺激に敏感であることがわかった。ただし、そうした感情が身体的攻撃へと移行することは少ないと思われる。しかし、身体的攻撃は低いものの内面的攻撃に移行しやすいことに注意する必要があると思われる。

男子は攻撃性の発生から身体的攻撃に移行しやすく、本プログラムにおける暴力行為発生までの心理過程の捉え方と重なるところが多く、その結果プログラム学習を通じて抑制行動が働くようになったと考えられる。女子に特徴的な内面的攻撃（無視する、悪い噂を流す、孤立させる）を含んだ攻撃性の抑止をめざすプログラムを開発することが今後の課題である。

対象学年の暴力行為件数は一昨年度と比べると大幅に減少した。2年生の不安定な時期から3年生への移行というプログラム以外の要因も考えられるが、実態的な数値として、一定の効果があったと考えられる（Table 4）。

Table.4 A市B中学校における暴力行為発生件数の変化

|                    | 2年（現3年）<br>人数 | 全体<br>人数 | 全体<br>件数 |
|--------------------|---------------|----------|----------|
| 2009年度<br>（4月～10月） | 77人           | 104人     | 78件      |
| 2010年度<br>（4月～10月） | 28人           | 60人      | 32件      |

\* プログラム実施学年は現3年生である

\* 暴力行為は「対教師暴力」「生徒間暴力」「対人暴力」「器物損壊」「けんか」を含む

## 第5章 総合考察と今後の課題

本プランで取り上げた暴力行為予防プログラムは、学校現場の教師が今必要性を強く感じていることと、生徒が将来に亘って今学ぶべきことは何かを探っていくなかで行き着いたテーマである。

教師は研修の必要性を感じているものの、多忙感を抱くなかでその意義や満足感を得ることが少ない。その理由としては、マンネリ化した研修内容やニーズに合った研修が組まれていないことが挙げられる。今回のプログラムでは「暴力行為の予防」という共通の目的意識に基づくテーマを設定したことで、教師の取り組みが積極的であったと思われる。また、教師に対する意識調査をもとにニーズを探り、職員研修を企画したことも、積極的な参加を促進する結果となった。さらに、調査を通じて学校現場の教員が実践的な研修を求めていることも分かった。

生徒指導という問題の後追い指導に陥りがちであるが、実際には予防的・開発的な取り組みが重要であることはいうまでもない。しかし、学校の危機意識や危機管理という予防活動が極めて重要な問題においても、学校現場では事件が起きた事後対応、事後指導が殆どである。本プランでは、事前の予防的・開発的なプログラムを実施することで教員間の危機意識を高めるとともに、生徒の暴力行為への関心と理解を深めることができたと考えている。重要性は高いと認識されていても効果がすぐにはみえにくい取り組みの場合、教師の意識の内面にその必要性の実感を伴った位置付けを図ることが課題であると感じている。

様々な背景を持つ生徒が同じ場所で生活する学校は、異質なもののぶつかり合いのなかで暴力行為が起こりやすく、そのために深刻な影響を相互に受ける可能性を持った環境である。したがって、学校が暴力行為の予防に全校を挙げて真剣に取り組むことは、生徒の安心感・安全感を育むうえで大きな意味をもつものと考えることができる。その点で、学年全体の協働のもとに実施された今回の一連のプログラム（SVPP）は一定の効果があつたと評価できる。生徒たちの今後の人生における長期的なプログラム効果が期待される一面もあり、その検証ができないことは残念である。

生徒向け SVPP は暴力行為の予防的アプローチとして様々な効果が期待されるが、これによりすべての暴力行為が解決されるわけではない。特に前章の考察で述べたように、女子の内面的攻撃性に働きかけたプログラムの導入や、特定の生徒やグループに焦点を当てた働きかけを具体化することが今後の課題である。

学校における暴力行為の発生は、学校崩壊だけでなく教師の崩壊へもつながりかねない大きな社会問題でもある。本プランの開発を通じて感じたことは、学校現場では危機への対処にあたって即効性を求めがちであるが、重要なことは生徒の将来を見据え、先の展望を持った教育を行うことである。そのためには回り道に見えても理論や学問的な知見を基盤とした時間をかけた地道な実践を具体化することが重要であると考ええる。実践にあたっては、絆（social bond）を意識し、同僚や生徒との信頼関係を築くことが不可欠の前提となる。

〈引用文献〉

- 新井肇 (2007) 「教師」崩壊－バーンアウト症候群克服のために－ すすさわ書店
- 有村久春 (2010) 不安を受け止めて 神戸新聞 2010 年 9 月 15 日朝刊
- 安藤明人, 曾我洋子, 山崎勝之ほか (1999) 日本版 Buss-Perry 攻撃性質問用紙(BAQ)の作成と妥当性, 信頼性の検討 心理学研究 第 70 号, pp. 384-392.
- 安藤俊介 (2008) アンガーマネジメント 大和出版
- 藤岡淳子 (編) (2008) 関係性における暴力－その理解と回復への手立て－ 岩崎学術出版社
- 橋本典久 (2008) 2 階でこどもを走らせるなっ! , p. 124 光文社
- 廣井亮一 (2002) 子どもの攻撃性に関する一考察－少年非行の現状を通して－ 和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要 No.12
- 本田恵子 (2007) キレやすい子へのソーシャルスキル教育 ほんの森出版
- 星幸広 (2006) 実践学校危機管理現場対応マニュアル 大修館書店
- 嘉ノ海仁士, 松本剛, 隈元みちる (2007) 中学校におけるアンガーマネジメントプログラムの開発 生徒指導学研究第 7 号別刷 , pp. 69-76.
- 國分康孝 (監) 押切久遠 (2001) 非行予防エクササイズ 図書文化
- 文部科学省 (2010) 平成 21 年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」結果(暴力行為, いじめ, 高等学校不登校等) について  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/22/09/1297352.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/22/09/1297352.htm) (2010 年 10 月アクセス)
- 中村豊 (2010) 暴力行為の質と量はどう変わったのか 月刊「生徒指導」4 月号, pp. 12-18. 学事出版号
- 大淵憲一 (2000) 攻撃と暴力 丸善ライブラリー
- 嶋田洋徳, 神村栄一, 宇津木成介ほか (1998) 中学生用攻撃性質問用紙(HAQS)の作成(2)－因子的妥当性, 信頼性, 因子間相関, 性差の検討－ 日本心理学会第 62 回大会論文集
- 上地安昭 (編) (2003) 教師のための学校危機対応実践マニュアル 金子書房
- 山本修司 (編) (2007) 実践に基づく毅然とした指導 教育開発研究所
- 八並光俊・國分康孝 (編) (2008) 新生徒指導ガイド 図書文化
- 余語真夫 (1999) 中島義明(編) 心理学辞典 有斐閣

## 生徒 SVPP①-1【資料 1】

SVPP プログラム①

### 非行予防(暴力行為)エクササイズ I

～被害者の気持ちを考えてみよう～

暴力行為は被害者を肉体的に傷つけるだけでなく、精神的に深く傷つけ、その後の人生を壊してしまうこともあります。さらに肉体的に被害者の家族や友人までも、深く傷つけます。今回は、下にあげた事件（一部改変）について読み、それぞれの質問を考えてみよう。

午後 8 時のコンビニエンスストアで「買物」をしていた男 2 人は、店の前を A さんが歩いているのを見て、彼を追った。人通りがなくなると、2 人はいきなり買物から離れかけた。

1 人が背中を足でけり、もう 1 人は顔面を膝で殴った。さらにあおむけに倒れた A さんに両手と上げたかかとを突き落とす。2 人は失神した A さんから財布を奪って逃げた。

質問 1：あなたが A さんだったら、どんな気持ちになりますか？

質問 2：A さんは今現在、この事件のことをどう思っているでしょうか？

質問 3：A さんが、もしもあなたの大切な人（親、きょうだい、祖父、友人や恋人）だったら、あなたはどんな気持ちになったと思いますか？

## 生徒 SVPP②-2【資料 2】

次に最近の事件から犯罪行為を考えてみよう。

①中学生が殺害した集団暴行事件の一例  
2010 年 2 月 兵庫県豊岡市日高町 集団暴行事件  
2009 年 11 月 沖縄県うるま市 中学生集団暴行致死事件  
2009 年 10 月 伊丹市 中学生集団暴行致死事件 …… 紹介

質問 4：先生が紹介した新聞記事から、それぞれの立場で事件を防ぐための方法を考えてみよう。

①被害者について

②加害者について

③周りの友達らについて

④周りの大人について

※この問題は決して私たちにとって、簡単な問題ではありません。私たちも問題が発生した時に、どのように解決するかを、正しく判断する力が重要です。学校や家庭で様々な事件について、自分の意見として話し合い、考えるようにしたいものです。そして、これからの自分の生活にいかすようにしてください。

## 生徒 SVPP② 指導案-1

### 道徳学習指導案

1. 日時 平成 22 年 月 日

2. 学年 3 年 0 組

3. 教科名 「みんなの気持ち」

4. 主題名 2ー（2）思いやり 関連項目 4ー（4）集団生活の向上

5. ねらい 学校の集団での暮らしの中で、自分の思い通りに行動し、そして集団のことを考えて行動できる思いやりのある心を持てる。

6. 主題について  
● 集団生活をおこなう上で、自己の感情をそのまま衝動的に行動に移してしまうと、時に他人や周囲が大変にしていることも多く出てくる。その時の自分の行動を反省をすることで、次に他人のことを考えることができる人間へと成長できる。  
● 中学生では、利害関係が複雑になり「勝ち、負け」の気持ちで行動を繰り返してしまう場合も少なくはない。しかし、それらの生徒にも他人を思いやる心をもつよう指導は必要。その中で自分自身を気づかせてあげたい。優しく思いやりを表現態度で表わすにはかなりの勇気がある。この勇気を後押ししてあげるのには、まわりの態度である。その態度をつくれる集団を大切にしたい。

7. 指導に当たって

- 行事が多い 2 学期の初めに、学校集団における自己の在り方を考えさせる資料として活用することを目指す。
- 集団がマイナスイメージに陥ると、個人のモチベーションが下がった時の一環で、その後の授業は大変に変わることがある。さらに、個人がみんなのことを考えるような学習環境になった時に、個人のレベルが向上し集団としてのまとまりが強くなることを学習させる。
- 暴力防止・予防プログラムの一環で行っている中で、アンガーマネジメント（怒りのコントロール）ができていないことが、大きな問題を起こした部分をおさえる。
- 後半で主人公が、感情を抑えて耐えることで、集団の意識がプラスへと変化したことに気づかせる。
- 人間は優しく思いやりがあり、そこを自分で気づくことが、自分を成長させる一歩であることを学習させる。

## 生徒 SVPP② 指導案-2

### 8. 指導の展開

|     | 学 習 活 動   | 指導上の留意点   |
|-----|---|---|
| 導入  | 1. 「思いやり」って何かな？<br>・ 思いやりを感じたことある？<br>【予想見聞キーワード】<br>・ 団結・まとまり・助け合い<br>・ 同じ方向性・固まっているとき抜けられなかった<br>・ 相手のことを考える・優しい<br>・ 相手のことを考える・優しい | ○自分の経験や想像で考え、表現させる。<br>○思いやりについて、資料を通して学習することを意識させる。      |
| 展開  | 2. 資料「みんなの気持ち」を読み、観察する。   | ○資料 13 枚目の「～なにげなくつぶやいた」は読み飛ばさない。                          |
|     | 3. 登場人物の理解<br>和也・・・主人公<br>光明・・・和也の同級生<br>リサ・・・和也の同級生・ピアノ伴奏者<br>和也のクラスの生徒<br>高橋先生・・・体育指導者の先生   | ○それぞれの立場も同時に理解しておく。<br>○リサの伴奏に対する思いと努力を強調させる。             |
|     | 4. リサが必要に練習をしているのを見た和也の気持ちを考えて発表する。   | ○グループで話し合いへつなぐ。   |
|     | 5. グループになり、和也生がつぶやいた和也の「和也の行動（結果）」を考える。   |   |
| まとめ | 6. グループで出された意見を発表する。<br>それぞれ、出された意見の量の関係を考えよう。  |   |
|     | ・ 理由まで考える。→ どうして、そう思ったの？<br>7. 「その瞬間、和也が～」以降の資料を読む。   | ○和也が攻撃的になった場合、集団の意識は和也の意識が伝わることを学習させる。（和也の意識が伝わることを学習させる） |
|     | 8. 今回の事件で和也が気づいたことを考える。<br>「和也が気づいたことと同時に、和也が気づいたこと」和也は<br>どういう思いだったの？  |   |
| 評価  | ・ 自分ひとりで行動を反省したこと。<br>・ みんなの気持ちに気づいたこと。   |   |
|     | 9. まとめて<br>・ 思いやりとは、相手の立場や気持ちのことを考えて行動すること。   | ○今回は、和也の感情に伝えた。暴力行為がクラスみんなに迷惑をかけたことを学習させる。                |

## 生徒 SVPP②【資料 2】

をしていたのだ。和也のクラスは声も大きく、練習係であった。和也は、必死にリサが練習していたので、声をかけないまま相談室へ向かった。

事件はその三日後に起きた。

昼食時間、お調子者の光司は、プリントを丸めたボールを投げあつて、友達と楽しんでいた。

「いいかげんに、しろや。」

和也が言った瞬間に、偶然ボールが和也の目に当たった。

「はっ。」

光司と友達は大笑した。

「てめえ！」

和也は顔を真っ赤にして、光司に殴りかかった。二人は取っ組み合いになった。

「痛い！」

取っ組み合いになった二人は、ようやく我に返って、倒れた小柄なリサを叫んだ。

「こめん、大丈夫。」

和也はリサに謝った。

## 生徒 SVPP②【資料 1】

5月19日

「みんなの気持を。」

十月に入っても暑い日が続いている放課後のこと。

「全員、集合！」

二年生の和也は野球部の新キャプテンとなつて、チームを引っ張る立場になった。

「キャプテン、次の練習メニューを監督に聞いてきてよ。」

同級生の光司が言った。光司は明るく、チームのムードメーカーであるが、調子に乗りすぎて、時々、監督から叱られることもある。

和也は職員室に、監督の高橋先生を尋ねたが、不在であった。

「高橋先生は相談室にいるよ。」

教頭先生が和也に向つて大きな声で言った。

和也は職員室を出て階段を上り、二階の相談室に向かった。すると、音楽室からピアノの音が聞こえてきた。

「あ、リサだ。」

リサは和也の同級生で、来週の出演コンクールの伴奏者になっていた。リサは放課後居残つて、ピアノの練習

## 生徒 SVPP②【資料 4】



その瞬間、和也が立ち上がり大声で叫んだ。

「みんな、こめん。リサは放課後にひとり練習していたんだ・・・」

「俺が光司とケンカしたせいや！全部、俺の責任や！」

その姿を見た光司も、黙つて居られなくなった。

「悪いのは俺や、こめん！」

と、みんなに頭を下げた。先ほどの生徒もリサに向かって謝った。

すると、机に伏せていたリサが顔を上げて、涙にいっぱい涙を浮かべながら謝った。

「ピアノを失敗して・・・こめんなさい。」

「こめん。」

クラスのみんなが、次々と謝りはじめた。

和也は胸が苦しくなつたのと同時に、目頭が熱くなった。

## 生徒 SVPP②【資料 3】

「・・・」

リサは右手を押さえて泣いている。

ピアノ伴奏において、リサの代わりはない。リサは満足に練習できなかった。そして、右手首に包帯をしたまま、合唱コンクールを迎えることになった。

本番が始まった。和也のクラスは、素晴らしいハーモニーと強弱のある歌声で、会場を魅了した。しかし、後半の盛り上がった時に、リサの伴奏が止まってしまった。クラスのみんなは驚愕しながらも、伴奏なしで最後まで歌った。

会場からは複雑な思いを含めた拍手が響いた。結果は二位だった。

教室に戻つて、クラス全体が重い空気に包まれていた。

「ミスがなかったら、俺らが優勝だったなあ・・・」

ひとりの生徒が何気なくつぶやいた。

### 生徒 SVPP③-1

#### アンガーマネジメント

##### 【指導の原則】

| 学 習 活 動  | 教 師 の 支 援  |
|--|--|
|  |  |
| 1. 「アンガーマネジメント」とは何を知るか。<br>Anger Management<br>2. 怒り（ストレス）の感情を伝える。<br>プラス？ マイナス？ | ①アンガー（怒り）のマネジメント（調整）<br>をトレーニングすることを理解させる。<br>②難しく考えずに、気軽にトレーニングをおこなえるように仕掛ける。<br>③怒り（ストレス）の感情は全てマイナスではないことを理解させる。 |
| 3. 資料1も配布する。<br>* 喜怒哀楽の絵文字を書いてみよう<br>* 周囲の人の絵文字を見てみる                             | ①「喜怒哀楽」の絵文字だけでなく人から心で感じるものがあることも意識させる。<br>②周囲の顔文字を見ることで何を感じさせる。  |
| 4. トレーニングをする。<br>①アンガーログ<br>②アンガーレベル<br>③アンガー分析<br>④笑顔<br>⑤呼吸法（セカンドステップ）         | ①自分の怒り（ストレス）を調整しながらかんがえることで、ひとつのトレーニングとなる。（生徒には事後に知らせる）<br>②怒りを書くときの注意として、他人の個人名を書かないように注意させる。                     |
| 5. 資料2配布<br>コピリフープを考える。<br>* 自分の怒り（ストレス）にコピリフープは無いかな？<br>* 考え方の変換を考えてみる。         | ①コピリフープ（思い込み）が怒りの要因のひとつであることを理解させる。<br>②考え方も周囲と相談することで、新たな発見をさせる。  |
| 6. まとめ<br>* 今回やった「アンガーマネジメント」を振り返る。<br>* 活動が振り返りを書く。                             | ①5つの地区を各自に地図に「怒り」ことがアンガーマネジメントになることを知らせる。  |

### 生徒 SVPP③-2

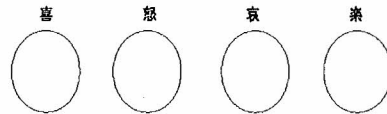
#### SVPP③

#### アンガーマネジメント

##### ～怒り（ストレス）感情の調整～

このプログラムは、暴力行為の予防の取り組みのひとつです。暴力行為は一時的な感情ではたらく。その人の一生を変えてしまうこともあります。今回このアンガーマネジメントはアメリカでは、大企業の新卒として、広く使われており、自己の感情コントロールとして、とても重要とされているプログラムです。  
はじめに選んでおきますが、アンガー（怒り）の感情はすべてがマイナスではなく、怒りをパワーにして威嚇することもありますが、しかし、多くの怒りの感情はマイナスにはたらく。時には他人を傷つける暴力行為へと発展してしまうこともあります。  
そのアンガーの感情を少しでも、自分の中で正しい方向へと調整・コントロールするためのトレーニングをしていきましょう。

まず、下の感情を表す顔（絵文字）を何枚に書いてみよう！



##### トレーニング①【アンガーログ】

最近、あなたが怒りを立てたことや、怒った状況について説明してください。

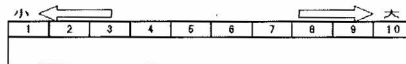
（例）朝、目が覚めるとおきて、あわてて家を出たとき。

①

②

##### トレーニング②【アンガーレベル】

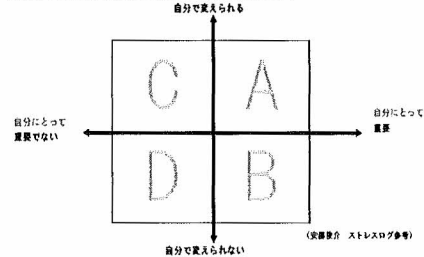
その怒り（ストレス）のレベルを書きこんでください。（単位：1ra）



### 生徒 SVPP③-3

##### トレーニング③【アンガー分析】

その怒り（ストレス）を分析しましょう。（①と番号を入れる）



##### アドバイス

- A: 自分の努力や責任で状況を改善することができる怒り（ストレス）。
- B: 自分ではどうにもならない怒り（ストレス）。受け入れるしかない。
- C: 優先順位は高い怒り（ストレス）。様子を見て状況を改善する。
- D: 優先順位は低い怒り（ストレス）。考えるのをやめる。

##### トレーニング④【笑顔】

冷静に考えてみて、その怒り（ストレス）はあなたが怒り、腹を立てただけの価値がありましたか？

① ( Yes + No ) ② ( Yes + No ) ③ ( Yes + No )

##### トレーニング⑤【セカンドステッププログラムより】

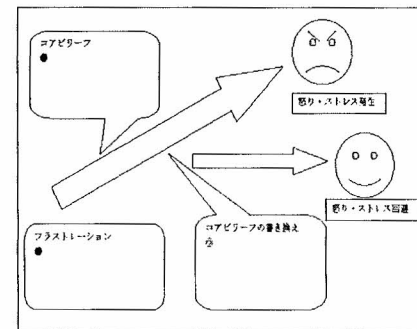
怒り（ストレス）を感じたら・・・

1. 怒りによる体の変化を感じ取る
2. ゆっくりと3回深呼吸する
3. 数を6まで数える
4. 「落ち着け」など口に出して自分に言い聞かせる

### 生徒 SVPP③-4

コピリフープ（思い込み）とは・・・

怒りを左右するものに、コピリフープがあります。コピリフープは私たちが普段信じているもの、常識の基準にしているものです。例えば、「男は泣かないもの」であるとか、「先輩の命令は絶対に従わなければならない」だとか、個人の価値観や固定観念が作り出しているものです。言い換えれば個人の思い込みと書けます。



##### まとめ

今回このアンガーマネジメントは暴力行為の予防、防止のプログラムとして行いました。私たちは感情をコントロールし怒りを数秒に押し止めて、冷静にしたり、安心したりして換えることはあります。その結果、次第に怒りが減っていき、仕事を任せようと思えたりということにもなりかねません。更に自他共に怒りや腹を立てた感情を自分でコントロールできないことが原因で事故を起こす場合も多くあります。

このアンガーマネジメントは日々の生活で、腹が立った時やとても怒った時に意識してみてください。少しずつトレーニングすることで、怒りも必ず減るようになります。みなさんがハッピーになるために是非、取り入れてみてください。

あなたの怒りはどうでしたか？

## 生徒 SVPP④-1

SVPPプログラム④

### 非行予防・防止エクササイズⅡ

～ お行を知ろう ～

これまで3回に暴力予防のプログラムを行ってきましたが、今回は非行予防・防止エクササイズを行います。では、非行とは・・・何でしょう？ 辞書（大辞林）によると「青少年の、社会の決まりなどにそむく行為」とあります。いわゆる、法律を破る行為で犯罪のことを非行と言います。

では、どんなことが非行なのか？非行をすることでどうなるのか？詳しく学習しましょう。

#### ワーク「犯罪（非行）さがし」

次にあげる行動例について、「悪くないこと」「悪いこと」「悪いことの中でも犯罪（非行）になること」に分けてボックスに番号を入れてみよう。

- ① みんなが待ちどわしている列に、こっそりと割り込む。
- ② 相手が困ることを買ったので助る。
- ③ お年寄りが見えなくなったのに、電車で座をゆずらない。
- ④ 高熱があったので、大切なテストを休む。
- ⑤ 駅前に何日も放ってあった誰かの自転車を手探りに持ち帰る。
- ⑥ 友達の方引きがうまくいっていきなり強引にする。
- ⑦ 困っている人がいたのに、悪いでいたから知らんぷりする。
- ⑧ スーパーの試食で、わざとではなく相手とぶつかり、ケガをさせる。
- ⑨ 用もないのにナイフを持ち歩く。
- ⑩ 青信号で横断していたら、急に車が曲がってきて、ひかれそうになる。

【悪くないこと】

【悪いこと】

【犯罪（非行）になること】

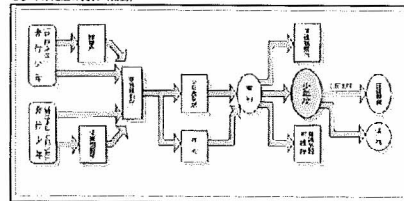
## 生徒 SVPP④-2

### ④おもな犯罪（非行）と罰則

| 犯罪の名称           | 刑罰の重さ                           | 法律の名称         |
|-----------------|---------------------------------|---------------|
| 放火（住居の場合）       | 死刑・無期懲役・5年以上の懲役                 | 刑法 108条       |
| 強盗              | 10年以下の懲役・30万円以下の罰金等             | 刑法 204条       |
| 強姦              | 2年以上の懲役・30万円以下の罰金等              | 刑法 208条       |
| 脅迫              | 2年以下の懲役・30万円以下の罰金等              | 刑法 222条       |
| 恐喝              | 10年以下の懲役                        | 刑法 249条       |
| 窃盗              | 10年以下の懲役                        | 刑法 235条       |
| 強盗              | 5年以上の懲役                         | 刑法 236条       |
| 強盗致死傷           | （重罪）無期懲役・7年以上の懲役<br>（死亡）死刑・無期懲役 | 刑法 240条       |
| 刃物の携帯（刃渡り5cm以上） | 1年以上の懲役・30万円以下の罰金               | 銃刀法所持等取締法 32条 |
| 覚せい剤使用・所持・譲渡など  | 10年以下の懲役                        | 覚せい剤取締法       |
| 器物損壊            | 3年以下の懲役・30万円以下の罰金等              | 刑法 264条       |

※おもに成人を対象とする犯罪。少年は家庭裁判所から保護観察等となった場合に対象となる。

### ④少年の処遇の流れ（概要）



④これから大切なことは・・・

非行を犯して、少年院や鑑別所に入所した少年が、自分がしたことを繰り返した時に罪を「繰り返す仲間」から「先生が分かってくれないから」「仲間との関係がきれいなから」という言葉が聞かれます。しかし、これは自分のした行動から、自らもつた責任を逃れようとする、繰り返す仲間がどうであれ、自分の行動に責任を持ち他人に迷惑を掛けないことが、非行の道へ進まない鍵となります。少年の処遇では家庭裁判所の調書官がいて、審判に当たるときは少年の将来を前向きに考えようとしています。みんながすべきことは、自分も他人も大切に生きていくことです。これからの人生が Happy Life になるように願っています。

## 暴力行為に関する意識調査（教師）

| 質問   | 暴力行為についてお答えください<br>（既述する番号に一つだけ○をお付けください） | とてもそう思う | そう思う | あまりそう思わない | 全くそう思わない |
|--|---|---------|------|-----------|----------|
| 1 現在、生徒からの暴力行為に対して警戒を怠って仕事をしている              |   | 1       | 2    | 3         | 4        |
| 2 過去に生徒からの暴力行為に対して警戒を感じて仕事を休んだことがあった         |   | 1       | 2    | 3         | 4        |
| 3 職員研修に暴力行為などの暴力行為発生時に役立つ実践研修があればいいと思う       |   | 1       | 2    | 3         | 4        |
| 4 暴力行為が頻発する学校には居たくない                         |   | 1       | 2    | 3         | 4        |
| 5 暴力行為を起こす生徒は警察等の関係機関に任せよう                   |   | 1       | 2    | 3         | 4        |
| 6 教育相談やカウンセリングで暴力行為は減らすことができる                |   | 1       | 2    | 3         | 4        |
| 7 あなたの学校は、（対教師・生徒間）暴力行為が起きた時に適切な対応や処置ができています |   | 1       | 2    | 3         | 4        |

危険な暴力行為（クラッシュアタック）に関する質問です。  
生徒指導で「アンテナを高く」とよく言われますが、生徒が「ちょっと、様子がおかしいな」と感じても、あなたの「アンテナ」について、具体的な気づきや対応を教えてください。（複数可）

（例）言葉遣いが変わった。服装が変化した。生徒のグループが変わった。

（以上です。ご協力ありがとうございました。）

## 攻撃性に関するアンケート（生徒）

対人関係における行動と意識に関するアンケート  
このアンケートは、みなさんが学校の生活で自分を感じていることや、自分の思う行動をそのまますべてお答えください。このアンケートは研究に使用される以外は一切開示いたしませんのでご安心ください。それぞれの思いに、あてはまる番号一つに○をつけてください。

| 3年 組 男 女                              | とてもあてはまる | まあまああてはまる | あまりあてはまる | ほとんどあてはまらない |
|---------------------------------------|----------|-----------|----------|-------------|
| 1 悪口を言う人が多いと思う                        | 4        | 3         | 2        | 1           |
| 2 叩かれたり、叩きかえす                         | 4        | 3         | 2        | 1           |
| 3 友達と喧嘩に発展できないときは、はっきり言う              | 4        | 3         | 2        | 1           |
| 4 すぐにけんかをしよう                          | 4        | 3         | 2        | 1           |
| 5 友達に、バカにされているかもしれない                  | 4        | 3         | 2        | 1           |
| 6 叩かれたり、罵られたりしたら必ずやりかえす               | 4        | 3         | 2        | 1           |
| 7 やりたかったら、やりたかったらはっきり言う               | 4        | 3         | 2        | 1           |
| 8 すぐに怒るほうだ                            | 4        | 3         | 2        | 1           |
| 9 人からバカにされたり、いじわるされたことがある             | 4        | 3         | 2        | 1           |
| 10 からかわれたら、叩いたりしたら必ずやりかえす             | 4        | 3         | 2        | 1           |
| 11 いやなときは、いやだとはっきり言う                  | 4        | 3         | 2        | 1           |
| 12 ちよとしたことで腹が立つ                       | 4        | 3         | 2        | 1           |
| 13 本気でいやだと思ってる人がたくさんいる                | 4        | 3         | 2        | 1           |
| 14 自分を守るためなら暴力をふるうのかもしれない             | 4        | 3         | 2        | 1           |
| 15 じやまをする人がいたら文句を言う                   | 4        | 3         | 2        | 1           |
| 16 よく口げんかをします                         | 4        | 3         | 2        | 1           |
| 17 友達の中にはいやな人が多い                      | 4        | 3         | 2        | 1           |
| 18 人に悪意を感じたことがある                      | 4        | 3         | 2        | 1           |
| 19 友達と喧嘩が合わないときは、自分の考えを譲ろうとする         | 4        | 3         | 2        | 1           |
| 20 友達とけんかをすることがある                     | 4        | 3         | 2        | 1           |
| 21 だんだん仲良くなる。本気で困ったときに助けてくれない友達もいると思う | 4        | 3         | 2        | 1           |
| 22 どんなことがあっても、人をたたいたり罵ったりしてはいやくないと思う  | 4        | 3         | 2        | 1           |
| 23 かつたとしても、すぐにおさまる                    | 4        | 3         | 2        | 1           |



[illegible]

| 対応サンプルの統計量 |  |     |      |          |           |  |  |  |  |
|------------|--|-----|------|----------|-----------|--|--|--|--|
|            |  | 平均値 | N    | 標準偏差     | 平均値の標準誤差  |  |  |  |  |
|            |  |     |      |          | 量(%) 信頼区間 |  |  |  |  |
| 対応サンプルの検定  |  |     |      |          |           |  |  |  |  |
|            |  | 平均値 | 標準偏差 | 平均値の標準誤差 | 量(%) 信頼区間 |  |  |  |  |
|            |  |     |      |          | 下側 上側     |  |  |  |  |
| 対応サンプルの検定  |  |     |      |          |           |  |  |  |  |
|            |  | 平均値 | 標準偏差 | 平均値の標準誤差 | 量(%) 信頼区間 |  |  |  |  |
|            |  |     |      |          | 下側 上側     |  |  |  |  |
| 対応サンプルの検定  |  |     |      |          |           |  |  |  |  |
|            |  | 平均値 | 標準偏差 | 平均値の標準誤差 | 量(%) 信頼区間 |  |  |  |  |
|            |  |     |      |          | 下側 上側     |  |  |  |  |
| 対応サンプルの検定  |  |     |      |          |           |  |  |  |  |
|            |  | 平均値 | 標準偏差 | 平均値の標準誤差 | 量(%) 信頼区間 |  |  |  |  |
|            |  |     |      |          | 下側 上側     |  |  |  |  |
| 対応サンプルの検定  |  |     |      |          |           |  |  |  |  |
|            |  | 平均値 | 標準偏差 | 平均値の標準誤差 | 量(%) 信頼区間 |  |  |  |  |
|            |  |     |      |          | 下側 上側     |  |  |  |  |
| 対応サンプルの検定  |  |     |      |          |           |  |  |  |  |
|            |  | 平均値 | 標準偏差 | 平均値の標準誤差 | 量(%) 信頼区間 |  |  |  |  |
|            |  |     |      |          | 下側 上側     |  |  |  |  |
| 対応サンプルの検定  |  |     |      |          |           |  |  |  |  |
|            |  | 平均値 | 標準偏差 | 平均値の標準誤差 | 量(%) 信頼区間 |  |  |  |  |
|            |  |     |      |          | 下側 上側     |  |  |  |  |
| 対応サンプルの検定  |  |     |      |          |           |  |  |  |  |
|            |  | 平均値 | 標準偏差 | 平均値の標準誤差 | 量(%) 信頼区間 |  |  |  |  |
|            |  |     |      |          | 下側 上側     |  |  |  |  |
| 対応サンプルの検定  |  |     |      |          |           |  |  |  |  |
|            |  | 平均値 | 標準偏差 | 平均値の標準誤差 | 量(%) 信頼区間 |  |  |  |  |
|            |  |     |      |          | 下側 上側     |  |  |  |  |
| 対応サンプルの検定  |  |     |      |          |           |  |  |  |  |
|            |  | 平均値 | 標準偏差 | 平均値の標準誤差 | 量(%) 信頼区間 |  |  |  |  |
|            |  |     |      |          | 下側 上側     |  |  |  |  |
| 対応サンプルの検定  |  |     |      |          |           |  |  |  |  |
|            |  | 平均値 | 標準偏差 | 平均値の標準誤差 | 量(%) 信頼区間 |  |  |  |  |
|            |  |     |      |          | 下側 上側     |  |  |  |  |

女子を対象としたプログラム前後の平均値

対応サンプルの検定\*

|     |                   | 対応サンプルの検定 |       |           |      | 1層  | 自由度 | 有意水準 (両側) |  |  |
|-----|-------------------|-----------|-------|-----------|------|-----|-----|-----------|--|--|
|     |                   |           |       | 検定の5%信頼区間 |      |     |     |           |  |  |
|     |                   | 平均値       | 標準偏差  | 平均値の標準偏差  | 下層   | 上層  |     |           |  |  |
| ペア1 | 前 望成心 - 後 望成心     | 205       | 2.570 | 209       | -329 | 739 | 87  | 443       |  |  |
| ペア2 | 前 身体的攻撃 - 後 身体的攻撃 | 680       | 1.996 | 213       | -343 | 502 | 87  | 769       |  |  |
| ペア3 | 前 自己主張 - 後 自己主張   | -114      | 1.410 | 159       | -412 | 185 | 87  | 452       |  |  |
| ペア4 | 前 短気 - 後 短気       | 600       | 2.359 | 251       | -500 | 500 | 87  | 1000      |  |  |

a 性別当 = 女子

対応サンプルの統計量\*

|     |         | 平均値   | N  | 標準偏差  | 平均値の標準偏差 |
|-----|---------|-------|----|-------|----------|
| ペア1 | 前 望成心   | 14.39 | 88 | 3.337 | .366     |
|     | 後 望成心   | 14.18 | 88 | 2.930 | .312     |
| ペア2 | 前 身体的攻撃 | 8.61  | 88 | 2.579 | .275     |
|     | 後 身体的攻撃 | 8.53  | 88 | 2.477 | .264     |
| ペア3 | 前 自己主張  | 8.11  | 88 | 2.114 | .225     |
|     | 後 自己主張  | 8.23  | 88 | 2.110 | .225     |
| ペア4 | 前 短気    | 12.36 | 88 | 3.361 | .369     |
|     | 後 短気    | 12.38 | 88 | 3.189 | .340     |

a 性別当 = 女子

[illegible]